



Educar em Revista

ISSN: 0104-4060

Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná

Mainardes, Jefferson

Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos

Educar em Revista, núm. 72, 2018, Novembro-Dezembro, pp. 303-319

Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná

DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59762>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155059608017>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UFRJ
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos

Meta-research on education policy field: conceptual and methodological elements

Meta-investigación en el campo de la política educativa: elementos conceptuales y metodológicos

Jefferson Mainardes*

RESUMO

O artigo discute aspectos conceituais e metodológicos da metapesquisa (pesquisa sobre pesquisas) no campo da Política Educacional. A partir do enfoque das epistemologias da Política Educacional (EEPE) apresenta-se uma proposta metodológica para a realização de metapesquisa em Política Educacional. Argumenta-se que a metapesquisa contribui para a compreensão da situação da pesquisa do campo, oferecendo elementos tanto para a melhoria das pesquisas quanto para o processo de formação de pesquisadores.

Palavras-chave: Metapesquisa. Política Educacional. Epistemologia.

ABSTRACT

The paper discusses conceptual and methodological elements of meta-research (research about research) in the field of Education Policy. From the epistemological approach of Education Policy, a methodological proposal for meta-research on Education Policy is presented. It argues that meta-research contributes to the understanding of the current situation of

* Universidade Estadual de Ponta Grossa. Programa de Pós-Graduação em Educação. Ponta Grossa, Paraná, Brasil. E-mail: jefferson.m@uol.com.br. <https://orcid.org/0000-0003-0401-8112>.

research in the field, supporting both for the improvement of research and the researcher training.

Keywords: Meta-research. Education Policy. Epistemology.

RESUMEN

El artículo discute aspectos conceptuales y metodológicos de la meta-investigación en el campo de la Política Educativa. A partir del enfoque de las epistemologías de la Política Educativa (EEPE) se presenta una propuesta metodológica para la realización de la meta-investigación en la Política Educativa. Se argumenta que la meta-investigación contribuye a la comprensión de la situación de la investigación, ofreciendo elementos tanto para la mejora de las investigaciones como para el proceso de formación de investigadores.

Palabras clave: Meta-investigación. Política Educativa. Epistemología.

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar aspectos conceituais e metodológicos da metapesquisa no campo da Política Educacional. Neste texto, consideramos a metapesquisa (pesquisa sobre pesquisas) como uma estratégia para a análise sistemática das pesquisas de um determinado campo ou temática. A metapesquisa diferencia-se dos estudos de revisão de literatura, estado da arte, estado do conhecimento, revisão sistemática, meta-análise, metassíntese, entre outros termos que são utilizados na literatura sobre metodologia da pesquisa.

O interesse em explorar essa temática surgiu no âmbito da *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe), criada em 2010 por pesquisadores brasileiros e argentinos, com o objetivo de estimular os estudos sobre referenciais teórico-epistemológicos da pesquisa em Política Educacional¹. Após diferentes tentativas de criar categorias teóricas para a análise epistemológica de textos de Política Educacional, Tello (2012) desenvolveu a categoria “enfoque das epistemologias da Política Educacional” (EEPE), a qual abrange três elementos: a perspectiva epistemológica, o posicionamento epistemológico e o enfoque epistemometodológico. Trata-se de uma categoria bem fundamentada e que se mostrou adequada para a análise de textos de Política Educacional (TELLO; MAINARDES, 2012, 2015b; MAINARDES, 2017, 2018), a qual vem

1 www.relepe.org.

sendo ampliada com a definição de outros conceitos e categorias, por exemplo, as discussões sobre pluralismo como perspectiva epistemológica (TELLO; MAINARDES; 2015a; MAINARDES, 2018) e a definição dos níveis de abordagem/abstração: descrição, análise e compreensão (MAINARDES; TELLO, 2016).

Ao desenvolver a categoria EEPE, Tello (2012) destacou que os elementos do EEPE podem ser utilizados pelo próprio pesquisador, como vigilância epistemológica² e podem ser aplicados na análise das pesquisas de Política Educacional (metapesquisa). Nos trabalhos iniciais sobre a análise de pesquisas do campo de Política Educacional, em perspectiva epistemológica, Tello (2012) empregava o termo meta-análise. No entanto, à medida que as pesquisas foram sendo desenvolvidas, concluiu-se que o termo meta-análise não era o mais apropriado, pois se trata de um procedimento que visa agregar resultados de pesquisas empíricas, comparando-as por meio de análise estatística. Na seção seguinte, apresentamos a conceituação de metapesquisa.

Conceituação de metapesquisa

Da mesma forma como o prefixo *meta* é utilizado para metacognição, metalinguística e metateoria, metapesquisa pode ser conceituada como pesquisa sobre pesquisas ou, ainda, pesquisa que busca explicar o processo de pesquisa sobre um tema ou de uma área ou campo específico (ROSENBAUM; LANGHINRICHSEN-ROHLING, 2006).

Na literatura sobre procedimentos e estratégias para o desenvolvimento e apresentação de síntese de pesquisas, há uma diversidade de termos. Zhao (1991) define os termos metaestudo, metateoria, metamétodo e meta-análise de dados. Finfgeld (2003) relaciona os termos: meta-análise, metaestudo, análise de metadados, metamétodo, metateoria e metassíntese³. Essas estratégias visam

2 Conceito explorado por Bachelard (1977) e também por Bourdieu; Chamboredon; Passeron (2007), cuja compreensão é vital nos estudos epistemológicos. Em termos genéricos, pode ser entendida como a “vigilância de si”, que consiste na capacidade de o espírito científico analisar criticamente a si mesmo e aos seus processos de tomada de decisão em relação ao seu objeto de estudo (BACHELARD, 1977). A vigilância epistemológica, ou vigilância intelectual, ou ainda vigilância da vigilância, é o ato de vigiar não apenas a aplicação do método, mas o próprio método. Exige que se ponha o método à prova e, também, que se arrisque, na experiência, as certezas racionais. Exige, também, a análise dos obstáculos que impedem o desenvolvimento do conhecimento científico e mascaram as rupturas do saber. Com isso, é uma vigilância que visa a destruir o absoluto do método, da razão e dos fatos (BACHELARD, 1977).

3 No Anexo A, apresentamos a definição dos termos de Finfgeld (2003).

examinar um conjunto de pesquisas, com propósitos variados: análise dos métodos, das teorias, dos resultados, etc.

Na literatura língua inglesa, a maior parte dos autores utiliza os termos *meta-research* (metapesquisa) e *meta-study* (metaestudo) como sinônimos, mas há autores que distinguem *meta-research* de *meta-study*, argumentando que a *meta-research* tem um foco mais específico (afunilado), enquanto o *meta-study* é mais amplo e contempla uma variedade de aspectos a serem identificados e analisados nos textos. Na Língua Portuguesa, metapesquisa e metaestudo são empregados, na maioria das vezes, com um mesmo significado.

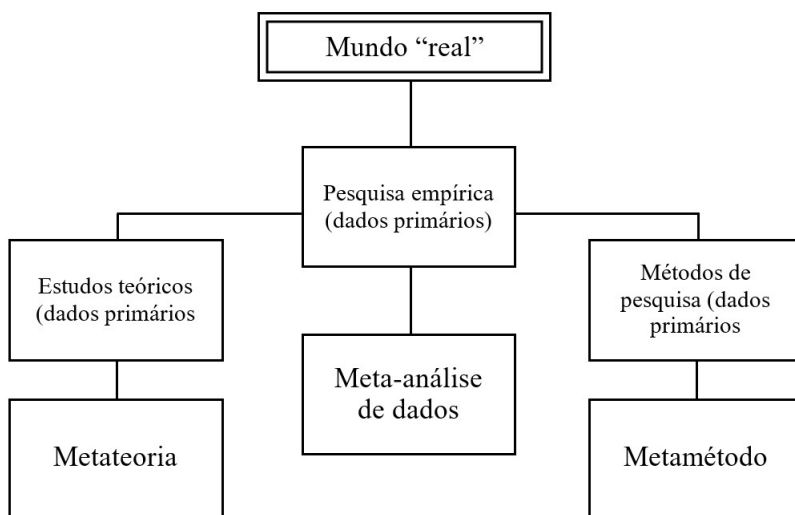
Pesquisadores da área das Ciências Biológicas e da Saúde têm definido metapesquisa (*meta-research*) como uma disciplina científica em evolução, que tem por objetivo avaliar e melhorar a eficiência das práticas de pesquisa para gerar resultados de pesquisa mais confiáveis e úteis. Inclui a análise de métodos, formas de apresentar dados, reprodutibilidade, avaliação e incentivos (como fazer, relatar, verificar, corrigir e recompensar a ciência). Utiliza-se de abordagens interdisciplinares para estudar, promover e defender uma ciência mais robusta e comprometida com o progresso humano (FINFGELD, 2003; IOANNIDIS, 2018; IOANNIDIS, et al., 2015).

No caso das Ciências Humanas e Sociais, a metapesquisa pode ser utilizada para realizar uma avaliação das pesquisas, identificar características, tendências, fragilidades e obstáculos para o desenvolvimento de um campo ou temática de pesquisa. Em geral, abrange a análise de aspectos teórico-epistemológicos, metodologias, estilos de argumentação, nível de coerência interna, reflexividade ética, etc.

A metapesquisa difere da revisão de literatura, revisão sistemática, estado da arte, estado do conhecimento. A metapesquisa é orientada para a disciplina (área ou campo) e está engajada com os avanços da pesquisa na disciplina (área ou campo). Os estudos de revisão (revisão de literatura, revisão sistemática, estado do conhecimento, estado da arte) estão orientados para projetos de pesquisa: as pesquisas precedentes são revisadas principalmente como uma fase preparatória para a realização de novos projetos de pesquisa. É por meio da revisão de literatura que o pesquisador familiariza-se com o conhecimento já construído sobre a temática de pesquisa e identifica possíveis lacunas que necessitam ser preenchidas em novos projetos de pesquisa. Geralmente, os trabalhos de revisão de literatura preocupam-se mais em sintetizar os resultados de um conjunto de pesquisas, dispensando menos atenção aos fundamentos teóricos das pesquisas revisadas. A metapesquisa, por sua vez, busca analisar, especialmente, os fundamentos teóricos das pesquisas e o significado destes no desenvolvimento teórico do campo do qual as pesquisas fazem parte.

Zhao (1991) apresenta uma síntese bastante relevante sobre o ‘metaestudo’ (para nós, metapesquisa). (Figura 1). Para o autor, o metaestudo é uma estratégia mais ampla e pode abranger metateoria, meta-análise de dados e metamétodo, dependendo do foco definido para a pesquisa.

FIGURA 1 – RELAÇÃO ENTRE ESTUDO PRIMÁRIO E “METAESTUDO”



FONTE: Zhao (1991) – tradução nossa

Na figura, os dados primários são aqueles que não haviam sido coletado antes, ou seja, é a coleta de dados originais realizada pelo pesquisador. Quando o pesquisador analisa um conjunto de pesquisas já concluídas, realiza a chamada meta-análise de dados. Quando avalia os métodos empregados, realiza o meta-método e, finalmente, quando analisa as teorias empregadas, realiza metateoria.

Zhao (1991) explica que as “pesquisas sobre pesquisas” são realizadas com a finalidade de reestudar o mesmo fenômeno que já foi previamente estudado (replicação, por exemplo) ou para estudar os resultados e os processos (teorias, métodos) de estudos já realizados. Esse último tipo ele designa ‘metaestudo’, que pode ser considerado um “estudo de segunda ordem”. Os estudos de primeira ordem analisam um fenômeno dado (mundo real) e os estudos de segunda ordem analisam os estudos já realizados. O metaestudo transcende ou vai além dos estudos prévios e busca não apenas sintetizar resultados mas refletir sobre os processos envolvidos nos estudos anteriores, em termos de “onde

estávamos e para onde estamos avançando” (ZHAO, 1991, p. 378). No entanto, Zhao também alerta que há autores que criticam os metaestudos, considerando-os como de segunda ordem ou realizado por cientistas que são incapazes de gerar contribuições reais para a disciplina, e para isso dedicam-se a analisar as pesquisas alheias. Apesar disso, Zhao (1991) destaca que o metaestudo é um instrumento para enfrentar determinados problemas disciplinares, tornando-se, em alguns casos, inevitáveis.

Para Zhao (1991), há pelo menos duas condições que requerem a realização de metaestudos. A primeira envolve a ocorrência repentina de algumas mudanças fundamentais na concepção de uma disciplina (área), que consequentemente demanda uma revisão da lógica da pesquisa científica até então prevalecente na disciplina. Desse modo, necessitamos de pesquisas deste tipo para remapear o status cognitivo de uma disciplina em mudança. O autor explica que a revolução da Física Moderna causada pela teoria da relatividade de Einstein, por exemplo, desencadeou uma enorme explosão de estudos meta-científicos, comumente conhecidos como a filosofia da ciência - nas ciências naturais. A segunda condição que requer metaestudos envolve as dificuldades (ou mesmo fracasso) para uma disciplina progredir. Há momentos que uma disciplina parece estar indo a lugar nenhum. Isso acontece porque a disciplina não conseguiu atingir os objetivos originais estabelecidos por seus fundadores, ou tem ficado consideravelmente para trás das disciplinas correlatas. Nesse caso, os pesquisadores dessa disciplina tornam-se cada vez mais críticos e começam a questionar os seus fundamentos, tais como a capacidade de atingir seus objetivos, o efeito de seus métodos e a adequação de suas teorias. Como resultado, é provável que os alguns pesquisadores passem a aventurar-se na realização de metaestudos.

Segundo Zhao (1991), os metaestudos começam pelo exame de problemas encontrados nos estudos primários (dados primários) e terminam com a indicação de propostas para resolver esses problemas. Se o estudo primário é uma longa jornada para um local desconhecido, o metaestudo envolve paradas frequentes para descanso, identificação de rotas, revisão de planos de viagem ou até mesmo para repensar o destino final. E, quanto mais difícil a jornada, mais pausas serão necessárias. Portanto, “são os problemas dos estudos primários que levam a pausas frequentes para o metaestudo e não as pausas para metaestudo que resultam nos problemas no estudo primário” (ZHAO, 1991, p. 381). Assim, os metaestudos geralmente são produtos de crises nas áreas/disciplinas (ZHAO, 1991).

No caso da Sociologia, os metaestudos surgiram na década de 1960 em um contexto do colapso do paradigma sociológico dominante (ZHAO, 1991; RITZER, 1991). Em se tratando da Política Educacional, as metapesquisas são bastante recentes, pois começaram a ser concluídas após 2010. Pode-se

argumentar que o próprio acúmulo de pesquisas e a expansão do campo da Política Educacional impulsionou o interesse pela realização de metapesquisas. Contudo, antes disso, já existiam alguns questionamentos sobre a não explicitação de referenciais teóricos e a importância de realizar estudos sobre os referenciais que estavam sendo empregados no campo (MAINARDES, 2009). Devemos destacar, porém, que os estudos de metapesquisa foram antecidos por importantes estudos de revisão, realizados a partir do final da década de 1990 (WITTMANN; GRACINDO, 2001; AZEVEDO; AGUIAR, 2001a, 2001b). Esses estudos de revisão foram realizados com a intenção de mapear a produção, identificar tendências, etc. As preocupações mais recentes têm sublinhado a importância de analisar a qualidade das pesquisas, os fundamentos teóricos, o papel da teoria na pesquisa. No entanto, são iniciativas recentes e que carecem de aprofundamento conceitual e teórico-epistemológico.

As críticas mais sistematizadas sobre as pesquisas do campo da Política Educacional são também iniciais e, alguns pontos, coincidem com as críticas de outros países latino-americanos (MAINARDES, 2009). Um ponto em comum que tem sido destacado é que o campo da Política Educacional é abrangente, em expansão e em permanente construção e que há um volume significativo de pesquisas sobre políticas educacionais e um número ainda restrito de pesquisas que tratem dos fundamentos teórico-epistemológicos das pesquisas (MAINARDES, 2009, 2018). A partir disso, argumentamos que investir na análise dos fundamentos teórico-epistemológicos da pesquisa em Política Educacional, por mais árdua que seja essa tarefa, é fundamental para o contínuo amadurecimento do campo.

A análise epistemológica na área de Educação e no campo da Política Educacional

Na análise epistemológica de pesquisas da área de Educação, são muito relevantes as contribuições de Sánchez Gamboa (2008). Em pesquisas realizadas desde o início da década de 1980, Sánchez Gamboa desenvolveu um esquema paradigmático para a análise da produção científica. O esquema paradigmático inclui a análise da relação dialética entre pergunta e resposta. No que se refere à construção da resposta, o autor propõe a análise dos seguintes níveis: nível técnico, nível metodológico, nível teórico, nível epistemológico (concepção de causalidade, validação da prova científica e de ciência – critérios de cientificidade), pressupostos gnosiológicos e pressupostos ontológicos (categorias

abrangentes e complexas, concepções de homem, de educação e sociedade, concepções de realidade). Esse esquema foi empregado na análise epistemológica da produção em algumas áreas específicas (Educação Física, Educação Especial, etc.). Posteriormente, Silva e Sánchez Gamboa (2014) apresentaram uma “matriz epistemológica” como instrumental de análise teórico-filosófica da produção científica das ciências da ação. Essa matriz é formada por **elementos lógicos** (nível técnico, nível metodológico, nível teórico, nível epistemológico, pressupostos gnosiológicos e pressupostos ontológicos) e por **elementos histórico-sociais** – elementos de contexto: macroestruturais, mesoestruturais e microsociais. A matriz epistemológica mostra-se como uma proposta bem fundamentada para a análise epistemológica da produção na área de Educação.

No caso da análise epistemológica das pesquisas do campo da Política Educacional no Brasil, os estudos são ainda recentes e estão bastante relacionados às produções de pesquisadores ligados à ReLePe.

Mainardes, Stremel e Soares (2018), realizaram uma revisão das publicações brasileiras sobre os aspectos teórico-epistemológicos da pesquisa em Política Educacional e listaram 123 trabalhos, distribuídos nas seguintes categorias: a) Produções de natureza teórica sobre os fundamentos teóricos da pesquisa em Política Educacional; b) Exame da contribuição de autores de referência para a análise de políticas, bem como da contribuição de perspectivas epistemológicas específicas; c) Estudos de revisão de literatura e de metapesquisa; e d) Pesquisas sobre a constituição do campo, associações científicas, de Grupos de Trabalho, Grupos de Pesquisa e de revistas especializadas para o desenvolvimento teórico da área da Política Educacional.

Na categoria “estudos de revisão de literatura e de metapesquisa em Política Educacional”, Mainardes, Stremel e Soares (2018) relacionam 26 trabalhos (e.g. WITTMANN; GRACINDO, 2001; AZEVEDO; AGUIAR, 2001a, 2001b; AROSA, 2013, 2016; SOUZA, 2014; SILVA; JACOMINI; 2016; SANTOS; AZEVEDO, 2009, 2012, 2014; MAINARDES, 2017; TONIETO, 2018).

Os estudos de revisão de literatura mapearam produções de períodos específicos, analisando as temáticas privilegiadas, as tendências teóricas, entre outras características relevantes para compreender o campo da Política Educacional. Nesse conjunto, há trabalhos relevantes sobre as pesquisas de Política Educacional do período de 1991 a 1997 (WITTMANN; GRACINDO, 2001). Nos trabalhos classificados como de metapesquisa foram incluídos os estudos de Arosa (2013, 2016), Souza (2014); Silva e Jacomini (2016), Tonieto (2018) e Mainardes (2017, 2018)⁴. Esses estudos foram classificados como metapesquisa, pois não visam sintetizar os resultados das pesquisas analisadas, mas analisar os

4 Destes estudos citados, apenas Mainardes (2017 e 2018) refere-se à metapesquisa.

temas, referenciais teóricos, metodologias, entre outros aspectos. Arosa (2013, 2016) e Souza (2014) analisaram pesquisas apresentadas no GT 5 (Estado e Política Educacional) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); Silva e Jacomini (2016) apresentam uma análise de teses e dissertações de Políticas Educacionais, defendidas de 2000 a 2010. Tonieto (2018) analisa um conjunto de teses defendidas no período de 2010-2012. Mainardes (2017, 2018) apresenta a análise epistemológica de artigos publicados no período de 2010-2012. Esses trabalhos trazem elementos importantes para a compreensão das pesquisas do campo, tendências, características, fragilidades, obstáculos epistemológicos.

A metapesquisa no contexto do EEPE

Nesta seção, apresentamos uma proposta metodológica para a metapesquisa em Política Educacional que foi formulada no âmbito do EEPE. Tal proposta constitui-se em um exercício teórico flexível, a qual pode ser adaptada de acordo com os propósitos e os referenciais teóricos das pesquisas. A proposta privilegia a análise dos aspectos teórico-epistemológicos da pesquisa, assumindo uma dupla dimensão: a) dimensão reflexiva: a metapesquisa toma a produção científica do campo da Política Educacional (amostra) como objeto de estudo, reflexão e análise, que pode resultar em elementos importantes para a compreensão das pesquisas do campo (identificação de tendências, pontos fortes, fragilidades, obstáculos, etc.; e b) dimensão teórico-analítica: as conclusões da metapesquisa podem ser “reinvestidas no trabalho científico” (BOURDIEU, 2011, p. 38)⁵, bem como podem contribuir para aumentar as possibilidades de cientificidade da comunidade científica no seu conjunto.

A partir das formulações do EEPE, temos considerado que a metapesquisa pode desenvolver-se nas seguintes etapas:

5 Segundo Bourdieu (2011, p. 38): “Quando a pesquisa tem por objeto o próprio universo onde ela se realiza, os resultados que procura podem ser reinvestidos imediatamente no trabalho científico a título de instrumento do conhecimento reflexivo das condições e dos limites sociais desse trabalho que é uma das armas principais da vigilância epistemológica. Talvez só se possa, efetivamente, fazer avançar o conhecimento do campo científico na condição de servir-se da ciência que se possa ter para descobrir e superar os obstáculos que lhe implica à ciência o fato de ocupar nesse campo uma posição, e uma posição determinada”.

1ª) Definição dos propósitos da metapesquisa e da amostra

O ponto de partida para a realização da metapesquisa é a definição dos seus propósitos e da amostra, ou seja, a seleção de um conjunto de textos: artigos, teses, dissertações ou outras publicações. A definição da amostra varia de acordo com os propósitos da pesquisa: a definição de um conjunto de periódicos, de um período de tempo, de um tópico de pesquisa específico ou combinações entre estes. Embora o referencial teórico da pesquisa possa ser construído e ajustado ao longo de todo o processo, é importante que um referencial teórico inicial seja definido pelo pesquisador. O tamanho da amostra varia de um projeto de pesquisa para outro. Por exemplo, a pesquisa do grupo de Silva e Jacomini (2016) envolveu a análise de 851 teses e 432 dissertações (resumos); a pesquisa de Toniato (2018) abrangeu a análise de 27 teses (trabalhos completos); o trabalho de Mainardes (2017) envolveu a análise de 140 artigos (completos).

2ª) Organização e sistematização da amostra

É importante que os textos da amostra sejam registrados em uma planilha, a qual pode conter, entre outros dados: referência completa, resumo, palavras-chave e os itens que serão considerados na análise (e.g. perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico, procedimentos metodológicos, etc.).

3ª) Leitura sistemática

O passo seguinte consiste na leitura sistemática dos textos selecionados, com o objetivo de identificar os elementos essenciais da análise teórico-epistemológica. Este esquema pode incluir, entre outros, os seguintes itens:

- a) Temática da pesquisa.
- b) Tipo de pesquisa (pesquisa empírica, teórica, bibliográfica, comentários ou críticas).
- c) Perspectiva epistemológica:
 - O autor explicita uma perspectiva epistemológica?
 - Há uma seção destinada à apresentação do referencial teórico ou este é apresentado ao longo das análises?
 - Quais autores são citados no referencial teórico?
 - Quais os marcos teóricos (conceitos) que aparecem no texto?
 - Há evidência de uma teorização combinada, adicionada ou ausência de teorização?⁶

6 McLennan (1996) explica que estratégias explicativas combinadas são legítimas e talvez promissoras. Teorização combinada, nesse sentido, é um esforço de articular teorias ou conceitos oriundos de diferentes teorias, com o objetivo de compor um quadro teórico consistente para fundamentar uma determinada análise. Tal esforço demanda fazer escolhas teóricas e justificá-las, o que

- d) Posicionamento epistemológico:
- Há a explicitação de um posicionamento específico (por exemplo, análise crítica, descritiva, etc.)?
 - Como o posicionamento epistemológico do autor pode ser classificado (crítico-radical, crítico, crítico-reprodutivista, reformista, neoliberal, aparentemente neutro, empiricista, etc.)?
- e) Enfoque epistemológico:
- Quais procedimentos de coleta de dados foram utilizados?
 - Como foi definida a amostra?
 - Há coerência interna (*fio condutor*) entre objetivos, referencial teórico, metodologia, análise de dados e conclusões?⁷
 - Há coerência entre problema, objetivos, hipóteses (principalmente em teses e dissertações)?
 - A análise está coerente com a perspectiva teórico-epistemológica (como o autor opera com a teoria ou teorias que assumiu como fundamento para a sua pesquisa)?
 - A configuração textual é coerente? É possível mapear os pontos-chave do texto?
- f) Argumentação (se houver):
- Há argumentos (e subargumentos) explícitos?
 - Os argumentos são devidamente fundamentados em evidências e teorias?⁸
 - Há indícios de originalidade, elaboração de novos conceitos ou categorias, de novas teorizações?
- g) Abrangência: local, regional, nacional, internacional/global
- h) Nível de abstração: descrição, análise, compreensão (MAINARDES; TELLO, 2016).
- i) Citações (de trechos altamente relevantes o que sintetizam a pesquisa).

implica em um exercício de reflexividade e de vigilância epistemológica. Já a noção de teorização adicionada significa a adoção mais ou menos aleatória de teorias, conceitos, ideias de diferentes teorias e perspectivas epistemológicas, resultando em um conjunto de ideias e conceitos sem coerência, unidade e articulação teórica. O resultado do simples adicionamento e da sobreposição de ideias de diferentes autores resulta em uma tentativa fracassada da definição de um referencial teórico, o qual pode ser considerado frágil, desarticulado e epistemologicamente pouco coerente. A respeito dos conceitos de teorização combinada e adicionada, ver Mainardes (2017, 2018).

7 A análise do nível de coerência é desafiadora. Com base em teorias estruturalistas, temos empregado estratégias específicas, tal como a atribuição de forças (+, ++, +++).

8 Booth, Colomb e Williams (2005) explicam que um argumento é uma afirmação baseada em evidências, que possuem um fundamento. Além disso, os argumentos podem (e muitas vezes necessitam) ter ressalvas.

Um aspecto importante a ser destacado é que toda tipologia ou classificação é arbitrária e está relacionada a propósitos específicos (TELLO; MAINARDES, 2015b). Além disso, em virtude da sua natureza arbitrária, os mesmos objetos podem ser classificados de formas diferentes.

No processo de análise deve ainda ser considerado que a metapesquisa não tem por objetivo julgar os trabalhos ou seus autores. O objetivo é compreender as principais tendências do campo, a partir do recorte realizado pelo pesquisador. Assim, as classificações utilizadas devem ser compreendidas como um exercício teórico sobre a pesquisa de políticas educacionais. As classificações podem levar a cristalizações e emprego de esquemas rígidos e categorias fechadas. Por essa razão, destacamos que as classificações desenvolvidas precisam ser compreendidas como tentativas de sistematização e exercícios de análise.

Alguns desafios da metapesquisa

- a) O pesquisador interessado em realizar a metapesquisa necessita ter uma visão da diversidade de perspectivas epistemológicas empregadas no campo tanto como de outras classificações que são adotadas nas Ciências Sociais, na Ciência Política e na Teoria Social⁹.
- b) É fundamental que o pesquisador compreenda que toda classificação é arbitrária e está vinculada a um propósito específico. A metapesquisa no campo da produção de conhecimentos em Política Educacional tem mostrado que muitos pesquisadores não explicitam sua perspectiva epistemológica. Assim, na metapesquisa, o pesquisador necessitará identificar as perspectivas e os posicionamentos epistemológicos a partir do marco teórico, os autores citados, estilos de análise, etc.

9 Uma das classificações disponíveis é a apresentada por Losada e Casas Casas (2010). Segundo os autores, um enfoque (ou perspectiva teórica) “é um poderoso refletor que nos faz ver certos aspectos da realidade, mas deixa a outros na penumbra ou na total escuridão” (LOSADA; CASAS CASAS, 2010, p. 15). A classificação proposta pelos autores inclui os seguintes enfoques:

- a) enfoques que privilegiam o interior do ser humano;
- b) enfoques que privilegiam o entorno social;
- c) enfoques que privilegiam as instituições;
- d) enfoques que privilegiam o entorno cultural (construtivista, culturalista, feminista);
- e) enfoques que privilegiam o entorno total (estruturalista, sistêmico, estrutural-funcionalista, enfoque biopolítico);
- f) macromodelo crítico: enfoque marxista ou os enfoques críticos contemporâneos;
- g) macromodelo pós-moderno.

- c) A finalidade da metapesquisa não é julgar os trabalhos ou os autores de forma individual, mas buscar compreender como o conhecimento vem sendo produzido no campo (Política Educacional), por um conjunto (amostra) de pesquisadores. Tais análises podem trazer dados relevantes da situação da pesquisa no campo.
- d) A coerência e a consistência das pesquisas e publicações necessitam ser analisadas dentro da perspectiva epistemológica empregada pelo autor da pesquisa.
- e) É fundamental que o pesquisador também expresse o referencial teórico e os princípios éticos que orientam sua própria análise.
- f) A identificação do posicionamento epistemológico dos autores dos trabalhos analisados é uma tarefa altamente complexa. Tais posicionamentos necessitam ser compreendidos no contexto (econômico, histórico, político e social) no qual a pesquisa foi realizada.

Considerações finais

Neste artigo, argumentamos que a metapesquisa em Política Educacional é uma estratégia relevante para a compreensão da situação da pesquisa no campo, ou seja, para realizar um diagnóstico acerca de como o conhecimento vem sendo produzido, bem como identificar as características, tendências, fragilidades e possíveis obstáculos para o avanço das pesquisas do campo. A partir desse diagnóstico, é possível pensar estratégias coletivas para melhorar as pesquisas, bem como para lutar por políticas científicas que atendam às expectativas e às necessidades dos pesquisadores.

Em virtude da contínua expansão do campo da Política Educacional no Brasil e na América Latina, consideramos que é necessário investir em metapesquisas, mesmo que estas tenham, inicialmente, uma dimensão mais focalizada (um conjunto de teses, de artigos, etc.). Paralelamente, é necessário aprofundar os modos de fazer metapesquisa no campo e os seus fundamentos teóricos, visto que se trata de uma área de pesquisa ainda pouco desenvolvida no campo.

Finalmente, destacamos que o conhecimento construído a partir da metapesquisa traz elementos significativos para a melhoria da pesquisa do campo e para o aperfeiçoamento contínuo da formação de pesquisadores (principalmente nos Programas de Pós-Graduação em Educação).

REFERÊNCIAS

- AROSA, A. C. C. *A produção acadêmico-científica sobre política educacional no GT-5 da ANPEd (2000 a 2009)*. 2013. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- AROSA, A. C. C. A pesquisa sobre Política Educacional: estudo sobre o GT5 da ANPEd. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./jun. 2016.
- AZEVEDO, J. M. L.; AGUIAR, M. A. A produção do conhecimento sobre a política educacional no Brasil: um olhar a partir da ANPED. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 77, p. 49-70, set./dez. 2001a. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302001000400004>.
- AZEVEDO, J. M. L. de; AGUIAR, M. A. Políticas de educação: concepções e programas. In: WITTMANN, L. C.; GRACINDO, R. V. (Coords.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997*. Brasília: ANPAE; Campinas: Autores Associados, 2001b. p. 73-87.
- BACHELARD, G. *O racionalismo aplicado*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.
- BOOTH, W. C.; COLOMB, G. G.; WILLIAMS, J. M. *A arte da pesquisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BOURDIEU, P. *Homo academicus*. Florianópolis: UFSC, 2011.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. *Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- FINFGELD, D. L. Metasynthesis: the state of the art - so far. *Qualitative Health Research*, v. 13, n. 7, p. 893-904, 2003. DOI: [10.1177/1049732303253462](https://doi.org/10.1177/1049732303253462).
- IOANNIDIS, J. P. A. Meta-research: why research on research matters. *PLoS Biology*, v. 16, n. 3, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.2005468>
- IOANNIDIS, J. P. A. et al. Meta-research: evaluation and improvement of research methods and practices. *PLoS Biology*, v. 13, n. 10, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.1002264>.
- LOSADA, R. L.; CASAS CASAS, A. *Enfoques para el análisis político: historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2010.
- MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. *Contrapontos*, Itajaí, v. 9, n. 1, p.4-16, jan./abr. 2009.
- MAINARDES, J. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, p. 1- 25, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698173480>.

MAINARDES, J. A pesquisa no campo da Política Educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-21, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230034>.

MAINARDES, J.; TELLO, C. A Pesquisa no campo da Política Educacional: explorando diferentes níveis de abordagem e abstração. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 24, n. 75, p. 1-17, jul. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2331>.

MAINARDES, J.; STREMEL, S.; SOARES, S. T. Aspectos teórico-epistemológicos da pesquisa em Política Educacional no Brasil: mapeamento e reflexões. *Movimento*, Niterói, v. 5, n. 8, p. 43-74, jan./jun. 2018.

MCLENNAN, G. Post-Marxism and the “four sins” of modernist theorizing. *New Left Review*, v. 218, p. 53-74, 1996.

RITZER, G. Reflections on the rise of metatheorizing in Sociology. *Sociological Perspectives*, v. 34, n. 3, p. 327-248, 1991.

ROSENBAUM, A.; LANGHINRICHSEN-ROHLING, J. Meta-research on violence and victims: the impact of data collection methods on findings and participants. *Violence and Victims*, v. 21, n. 4, p. 404-409, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1891/vivi.21.4.404>.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Chapecó: Argos, 2008.

SANTOS, A. L. F. dos; AZEVEDO, J. M. L. de. A Pós-Graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, set./dez. 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000300010>.

SANTOS, A. L. F. dos; AZEVEDO, J. M. L. de. Regulação e legitimação da pesquisa sobre a política educacional como campo acadêmico: um estudo a partir dos programas de Pós-Graduação do Nordeste brasileiro. In: GOMES, A. M.; OLIVEIRA, J. F. de (Orgs.). *Reconfiguração do campo da educação superior*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 71-93.

SANTOS, A. L. F. dos; AZEVEDO, J. M. L. de. O GT 05 – Estado e Política Educacional – no contexto do Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste: um olhar sobre a sua produção. In: GOMES, A. M.; LEAL, T. F. (Orgs.). *Pesquisas em educação nas regiões Norte e Nordeste: balanço e perspectivas*. Recife: UFPE, 2014. p. 67-82.

SILVA, A. A.; JACOMINI, M. A. (Orgs.). *Pesquisa em políticas educacionais: características e tendências*. Feira de Santana: UEFS, 2016.

SILVA, R. H. R.; SÁNCHEZ GAMBOA, S. Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: sistematizando novos níveis de análise. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 16, n. 1, p. 48-66, jan./abr. 2014. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v16i1.1329>.

SOUZA, Â. R. de. A pesquisa em políticas educacionais no Brasil: de que estamos tratando? *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 355-367, jul./dez 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.9i2.0003>.

TELLO, C. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 53-68, jan./jun. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.7i1.0003>.

TELLO, C.; MAINARDES, J. La posición epistemológica de los investigadores en Política Educacional: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y pos-estructuralista. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 20, n. 9, p. 1-31, 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v20n9.2012>.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Pluralismos e investigación en política educativa: una perspectiva epistemológica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, v. 20, n. 66, p. 763-788, jul./set. 2015a.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015b. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.10i1.0007>.

TONIETO, C. *Características epistemológicas das teses de Políticas Educacional no triênio 2010-2012*. 2018. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2018.

WITTMANN, L. C.; GRACINDO, R. V. (Coords.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997*. Brasília: ANPAE; Campinas: Autores Associados, 2001.

ZHAO, S. Metatheory, metamethod, meta-data-analysis: what, why, and how? *Sociological perspectives*, v. 34, n. 3, p. 377-390, 1991.

Anexo A

QUADRO 1 – TERMINOLOGIA DA METASSÍNTESE

Termo	Comentário
Teoria formal fundamentada	Abordagem de pesquisa indutiva que usa descobertas de estudos da teoria fundamentada substantiva para sintetizar uma nova teoria formal fundamentada (KEARNEY, 1998a).
Meta-análise	Termo frequentemente utilizado para descrever a combinação estatística e a análise de resultados de estudos múltiplos de pesquisa quantitativa (EGGER; SMITH, 1997). Devido à associação comum do termo a métodos quantitativos e à agregação de dados versus interpretação, seu uso em relação à metassíntese qualitativa é desencorajado.
Metaestudo	Abordagem indutiva de pesquisa envolvendo a análise e a interpretação de teorias, de métodos e de resultados de pesquisa em estudos qualitativos, e a síntese desse trabalho para formular novas interpretações.
Análise de metadados	Análise e interpretação dos resultados em relatos múltiplos de pesquisa qualitativa.
Metamétodo	Análise e interpretação de aplicações metodológicas em relatos múltiplos de pesquisa qualitativa.
Metateoria	Análise e interpretação de perspectivas teóricas, filosóficas e cognitivas; fontes e pressupostos; e contextos em múltiplos estudos qualitativos (PATERSON; THORNE; DEWIS, 2001).
Metassíntese	Um termo genérico que se refere à síntese de descobertas em múltiplos relatos qualitativos para criar uma nova interpretação. Tipos propostos de metassíntese incluem construção de teoria, metaestudo, teoria formal fundamentada, explanação da teoria e estudo descritivo.

FONTE: Adaptado de Finfgeld (2003, p. 895).

Texto recebido em 03 de junho de 2018.

Texto aprovado em 23 de julho de 2018.